

Psicologia em Estudo



All the contents of this journal, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution License. Fonte:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000300007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 21 fev. 2018.

REFERÊNCIA

FLEITH, Denise de Souza; ALENCAR, Eunice Maria L. Soriano de. Percepção de alunos do ensino fundamental quanto ao clima de sala de aula para criatividade. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 3, p. 513-521, set./dez. 2006. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 21 fev. 2018. doi:
<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722006000300007>.

PERCEPÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL QUANTO AO CLIMA DE SALA DE AULA PARA CRIATIVIDADE

Dense de Souza Fleith*
Eunice Maria L. Soriano de Alencar#

RESUMO. O objetivo deste estudo foi examinar a percepção de alunos do ensino fundamental quanto ao clima de sala de aula para a criatividade. Participaram do estudo 644 alunos de 3ª e 4ª séries de escolas públicas e particulares do Distrito Federal. A Escala sobre clima para a criatividade em sala de aula, utilizada neste estudo, avalia cinco fatores: suporte da professora à expressão de idéias do aluno; autopercepção do aluno com relação à criatividade; interesse do aluno pela aprendizagem; autonomia do aluno; e estímulo da professora à produção de idéias do aluno. Os resultados indicaram diferenças de percepção entre os alunos do gênero masculino e os do gênero feminino, entre alunos da 3ª e da 4ª séries e entre alunos de escolas públicas e particulares. Os resultados revelaram ainda interação entre série e tipo de escola.

Palavras-chave: criatividade, clima de sala de aula, ensino fundamental.

PERCEPTION OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN RELATION TO THE CLASSROOM CREATIVITY ENVIRONMENT

ABSTRACT. The purpose of this study was to examine the perception of elementary school students in relation to the classroom creativity environment. Six hundred and forty-four students, attending the 3rd and 4th grade in public and private schools participated in the study. The Classroom Creativity Environment Scale, used in the study, assesses five factors: Teacher's Support to the Student's Expression of his/her Own Ideas, Student's Self-Perception concerning Creativity, Student's Interest in Learning, Student's Autonomy, and Teacher's Support to the Student's Ideas Expression. The results indicated differences between male and female students, between students from 3rd and 4th grades, and between students from public and private schools. Moreover, the results revealed a significant interaction between the student's grade and the type of school students attend.

Key words: Creativity; classroom creativity environment; elementary school.

PERCEPCIÓN DE ALUMNOS DE ENSEÑANZA FUNDAMENTAL EN CUANTO AL AMBIENTE EN EL AULA PARA LA CREATIVIDAD

RESUMEN. El objetivo de este estudio fue examinar la percepción de alumnos de enseñanza fundamental en cuanto al ambiente en el aula para la creatividad. Participaron en el estudio 644 alumnos de 3o. y 4o. año de escuelas públicas y particulares del Distrito Federal. La Escala sobre Ambiente para la Creatividad en el Aula, utilizada en este estudio, evalúa cinco factores: Soporte de la Profesora a la Expresión de Ideas del Alumno, Autopercepción del Alumno con relación a la Creatividad, Interés del Alumno por el Aprendizaje, Autonomía del Alumno y Estímulo de la Profesora a la Producción de Ideas del Alumno. Los resultados indicaron diferencias de percepción entre los alumnos del género masculino y femenino, alumnos de 3o. y 4o. año y entre alumnos de escuelas públicas y particulares. Los resultados revelaron aún interacción entre año y tipo de escuela.

Palabras-clave: creatividad, ambiente en el aula, enseñanza fundamental.

* Professora da Universidade de Brasília.

Professora da Universidade Católica de Brasília.

A partir da década de 1970, nota-se uma ênfase maior na investigação do papel do contexto sociocultural no desenvolvimento da criatividade (Chagas, Aspesi & Fleith, 2005). Com o avanço das pesquisas na área de criatividade, o foco passou das habilidades cognitivas e traços de personalidade para a relação entre fatores sociais, culturais e históricos e o desenvolvimento da expressão criativa. Muitos pesquisadores passaram então a reconhecer o valor potencial do ambiente em influenciar o pensamento criativo (Alencar & Fleith, 2003; Sternberg & Williams, 1996).

Csikszentmihalyi (1996), por exemplo, destaca a influência do contexto social, em interação com as características do indivíduo, no desenvolvimento e expressão da criatividade. Esse autor afirma que “criatividade não ocorre dentro dos indivíduos, mas é resultado da interação entre os pensamentos do indivíduo com o contexto sócio-cultural. Criatividade deve ser compreendida não como um fenômeno individual, mas como um processo sistêmico” (p. 23). Neste sentido, o mais importante é investigar “onde está a criatividade” e não “o que é a criatividade”.

Da mesma forma, Sternberg e Lubart (1999) ressaltam o valor do ambiente no desenvolvimento da criatividade, ao expressarem que “O indivíduo precisa de um ambiente que encoraje e reconheça suas idéias criativas. O indivíduo pode ter todas as condições internas necessárias ao desenvolvimento do pensamento criativo, mas sem o estímulo do ambiente, sua criatividade nunca se manifestará” (p. 11). Amabile (1996) vai mais além, ao afirmar que “de todos os fatores e ambientes sociais que podem influenciar a criatividade, a maior parte pode ser identificada de alguma forma em sala de aula” (p. 203).

Alencar (2002) corrobora esta visão ao destacar que a criatividade é uma habilidade necessária, que deve ser incentivada no contexto educacional por: (a) promover o bem-estar emocional causado por experiências de aprendizagem criativa, o que contribui para uma melhor qualidade de vida das pessoas; e (b) auxiliar na formação profissional, uma vez que a criatividade se apresenta como uma ferramenta fundamental, que ajuda o indivíduo a lidar com as adversidades e desafios impostos pelo nosso tempo.

Como consequência, observa-se um interesse crescente dos pesquisadores em avaliar a extensão em que o ambiente escolar pode favorecer ou inibir o potencial criativo dos indivíduos (Alencar & Fleith, 2004; Amabile, 1989; Martínéz, 2002; Matos, 2005; Sterling, 2003; Westby, 1997). Fleith (2000), por exemplo, investigou a percepção de professores e

estudantes sobre as características do ambiente de sala de aula que eles consideravam estimuladoras ou inibidoras do desenvolvimento da criatividade. Os resultados sugerem que tanto professores quanto alunos acreditam que o contexto de sala de aula que favorece a criatividade oferece oportunidades de escolha, aceita diferentes idéias e focaliza os interesses do aluno; por outro lado, em um ambiente que inibe a criatividade, idéias são ignoradas, professores são controladores e a estrutura educacional é excessiva.

Da mesma forma, Furman (1998) analisou a percepção de alunos quanto ao nível de criatividade do clima de sala de aula. Nesse estudo, por meio de observação do comportamento, várias categorias de comportamento foram identificadas, como, por exemplo, instruções dadas pelo professor, avisos e ordens, *feedback* positivo etc. O autor concluiu que algumas das categorias identificadas correlacionavam-se significativamente com o alto nível de criatividade percebido no clima de sala de aula.

Em um estudo recente, Matos (2005) examinou a criatividade e percepção do clima de sala de aula de alunos da 4ª série do ensino fundamental de escolas consideradas abertas, intermediárias e tradicionais do Distrito Federal. Os resultados revelaram haver interação significativa entre gênero e tipo de escola quanto à percepção dos alunos em relação ao clima de sala de aula para criatividade. Pesquisas conduzidas por Alencar (1997) e Alencar, Collares, Dias e Julião (1993) indicaram que, tanto no contexto universitário como no ensino médio, de acordo com a percepção dos alunos, a criatividade é pouco incentivada pelos professores.

Ainda Alencar e Fleith (2004) investigaram a percepção de professores e alunos em relação à ocorrência de práticas que contribuem para o desenvolvimento da criatividade em universidades. Participaram do estudo 35 professores e 874 alunos. Os resultados indicaram que os professores, quando comparados aos seus alunos, têm uma percepção mais favorável das práticas que contribuem para o desenvolvimento do potencial criativo. Esses dados sugerem, segundo as autoras, que os professores precisam ser mais bem instrumentalizados a fim de criarem condições para o desenvolvimento da criatividade no ambiente universitário.

Ademais, Alencar (2000) realizou um estudo com o objetivo de traçar o perfil do professor facilitador e do professor inibidor da criatividade, segundo alunos de pós-graduação. Segundo essa autora, as características do professor facilitador mais citadas pelos alunos foram: as técnicas instrucionais

utilizadas, a bagagem de conhecimentos, o tipo de relacionamento com os alunos e o interesse pela matéria. Por outro lado, as características do professor inibidor da criatividade mais mencionadas foram: uso de técnicas instrucionais que priorizam a reprodução de conhecimento, relacionamento professor-aluno bastante precário, conteúdo da disciplina muito restrito e com poucas referências, falta de interesse pela matéria ensinada e pela aprendizagem do seu aluno, preparação inadequada das aulas e pouco domínio da disciplina lecionada.

Com base em resultados de pesquisa, Alencar e Fleith (2003) propuseram como características de uma atmosfera criativa de sala de aula: (a) propiciar ao aluno a oportunidade de refletir sobre o assunto estudado, propor questões e novas interpretações e avaliar criticamente o que está sendo apresentado; (b) oferecer tempo suficiente à reflexão do aluno, a fim de que ele possa desenvolver suas idéias de maneira criativa; (c) promover uma atmosfera de aceitação e respeito entre colegas e professores; (d) incentivar no aluno a habilidade de propor possíveis conseqüências para fatos imaginários; (e) possibilitar que o aluno pense sobre os seus interesses e habilidades, (f) desenvolver o senso crítico e a independência de pensamento dos alunos; (g) incentivar e orientar os alunos a buscar informações adicionais sobre assuntos de seu interesse, (h) relacionar o conhecimento ensinado ao cotidiano dos alunos e (i) abordar assuntos que sejam conectados entre si e despertem o interesse dos alunos.

Amabile (1989) ressalta que a escola deveria ser mais flexível, a fim de abarcar uma variedade maior de estilos de aprendizagem e interesses. Só assim o ambiente escolar transformar-se-ia em um lugar mais motivador e incentivador das habilidades criativas de seus alunos. Conhecer os diversos aspectos que têm contribuído para o desenvolvimento do potencial criativo dos indivíduos em sala de aula, na percepção dos alunos, torna-se então uma meta importante na avaliação das escolas como promotoras da criatividade. Ademais, Goff (citado por Craft, 2005) chama a atenção para a necessidade de se criarem na escola oportunidades para as alunas desenvolverem seu potencial criativo. Para este autor, as mulheres apresentam um estilo de aprendizagem mais afetivo, que geralmente é negligenciado no contexto escolar. Entretanto, ele destaca que “criatividade não é uma habilidade específica de gênero, mas seu reconhecimento e desenvolvimento são” (p. 99). Da mesma forma, Reis (1998) ressalta a influência do gênero na estimulação e desenvolvimento do talento

criativo. Características específicas da personalidade criativa como independência, autonomia, ousadia, autoconfiança e curiosidade não são, desde a infância, encorajadas nas mulheres. Por outro lado, segundo Alencar (1985), estes traços são desejáveis e reforçados na educação do indivíduo do gênero masculino ao longo de sua vida.

Destarte, é inquestionável a responsabilidade da escola em contribuir para o desenvolvimento de habilidades, conhecimento e qualidades pessoais no jovem aluno, de forma a prepará-lo para lidar com as rápidas mudanças que estão por vir, além de engajá-lo positivamente nos processos de mudanças sociais e culturais neste mundo da globalização, bem como lhe fornecer uma base sobre a qual ele possa construir uma vida plena e construtiva (National Advisory Committee on Creative and Cultural Education, 1999). Para isso é necessário que o aluno esteja inserido em um ambiente escolar que valorize a criatividade e a excelência de desempenho.

Apesar de inúmeros autores, como Alencar e Fleith (2003), Amabile (1996), Fleith (2000), apontarem a influência do clima em sala de aula na promoção da criatividade, observa-se uma escassez de estudos empíricos focalizando este aspecto. O nosso interesse pelo tema, aliado à sua importância, levou-nos ao desenvolvimento deste estudo, que teve como objetivo examinar a percepção de alunos do ensino fundamental quanto ao clima de sala de aula para a criatividade. As questões de pesquisa investigadas foram:

- Existem diferenças entre alunos do gênero masculino e do gênero feminino em relação à percepção do clima de sala de aula para criatividade?
- Existem diferenças entre alunos de 3ª e 4ª séries em relação à percepção do clima de sala de aula para criatividade?
- Existem diferenças entre alunos de escolas públicas e particulares em relação à percepção do clima de sala de aula para criatividade?
- Existe interação entre gênero, série e tipo de escola em relação à percepção do clima de sala de aula para criatividade?

MÉTODO

Delineamento

Um delineamento fatorial 2x2x2 foi utilizado a fim de responder às questões de pesquisa deste estudo (Gall, Borg & Gall, 1996).

Participantes

Seiscentos e quarenta e quatro alunos de 3ª e 4ª séries do ensino fundamental de oito escolas (três públicas e cinco particulares) do Distrito Federal participaram deste estudo. Trezentos e quarenta e seis (53,7%) eram do gênero masculino e 297 (46,1%) do feminino. Um aluno não respondeu à questão. Trezentos e oitenta e dois (59,3%) participantes cursavam a 3ª série e 260 (40,4%) a 4ª série. Dois alunos não indicaram a série que freqüentavam. Dentre os 644 participantes, 215 (33,4%) freqüentavam escolas públicas e 428 (66,5%), escolas particulares. Um aluno não informou o tipo de escola em que estava matriculado. A idade média dos participantes era de 9,36 anos, variando de 7 a 13 anos.

Instrumentos

A *Escala sobre Clima para a Criatividade em Sala de Aula* (Fleith & Alencar, 2005) foi utilizada neste estudo. Esta escala, composta de 22 itens, identifica fatores associados à criatividade em sala de aula, segundo a percepção de alunos de 3ª e 4ª séries do ensino fundamental. Uma escala de freqüência de cinco pontos é utilizada para a resposta aos itens: (1) nunca, (2) poucas vezes, (3) algumas vezes, (4) muitas vezes e (5) sempre. Para representação gráfica da escala, optou-se por utilizar faces felizes de tamanhos que aumentavam gradualmente (por exemplo, 😊😊😊😊😊), a fim de facilitar a compreensão dos jovens alunos respondentes do instrumento. A instrução dada ao aluno foi a seguinte: “As frases que você vai ler neste questionário estão relacionadas ao que acontece em sua sala de aula. Você vai assinalar com um X a carinha que mostra melhor o que acontece em sua sala de aula. Escolha apenas uma carinha para cada frase e atenção para não deixar nenhuma frase sem resposta”.

A validade de construto da escala foi verificada por meio da análise fatorial exploratória da sua estrutura interna. Cinco fatores são medidos por esta escala. O fator 1, denominado *Suporte da Professora à Expressão de Idéias do Aluno*, inclui cinco itens relativos ao apoio que a professora fornece ao aluno para manifestar sua opinião, gerando um clima de respeito às idéias apresentadas pelos alunos. Alguns itens deste fator são: “A professora dá atenção às minhas idéias”, “Eu tenho chance de participar de várias atividades” e “A professora se importa com o que eu tenho a dizer”. O fator 2, *Autopercepção do Aluno com Relação à Criatividade*, inclui quatro itens que dizem respeito à imagem que o aluno tem de si

mesmo em relação ao seu nível de criatividade, como, por exemplo, “Eu me acho criativo”, “Eu uso a minha imaginação” e “Eu tenho muitas idéias”. O fator 3, denominado *Interesse do Aluno pela Aprendizagem*, engloba seis itens relativos ao envolvimento do aluno com o trabalho escolar. Exemplos de itens deste fator são: “Os trabalhos que faço são divertidos”, “Eu gosto da matéria ensinada” e “Quando eu começo uma tarefa, eu gosto de terminá-la”. O fator 4, *Autonomia do Aluno*, inclui quatro itens que dizem respeito a um traço de personalidade do aluno associado à criatividade, como, por exemplo, “Eu procuro fazer as tarefas de maneiras diferentes”, “Eu posso escolher o que quero fazer” e “Eu fico tão envolvido(a) com as tarefas que eu não sei o que está acontecendo perto de mim”. O fator 5, *Estímulo da Professora à Produção de Idéias do Aluno*, inclui três itens relativos à postura de incentivo e aceitação por parte do professor às idéias geradas pelos alunos. Exemplos de itens deste fator são: “A professora me pede para pensar em novas idéias”, “A professora me pede para tentar quando eu não sei a resposta para uma questão” e “A professora me pede para pensar em muitas idéias”. Os coeficientes alfa de fidedignidade obtidos foram: 0,73 para o fator 1; 0,65 para o fator 2; 0,66 para o fator 3; 0,55 para o fator 4; e 0,58 para o fator 5. A correlação item-total variou de 0,30 a 0,58.

Procedimentos

Bolsistas de iniciação científica e alunos de graduação do curso de Psicologia matriculados em pesquisa foram treinados e encarregados da aplicação do instrumento. Inicialmente estes alunos, portando uma carta de apresentação redigida pelas coordenadoras do projeto, entraram em contato com diretores, coordenadores e/ou professores de distintas escolas para pedir sua colaboração. No caso das escolas públicas, foi solicitada, pelas coordenadoras do estudo, uma autorização por parte da Diretoria de Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do Distrito Federal para a coleta de dados. A autorização foi concedida. As escolas foram selecionadas em função da facilidade de acesso e de agendamento para aplicação do instrumento (ou seja, utilizou-se uma amostra de conveniência neste estudo, dada a impossibilidade de investigar as centenas de escolas de ensino fundamental do Distrito Federal). A aplicação dos instrumentos foi realizada por duplas de auxiliares de pesquisa em horário previamente agendado pela coordenadora ou professora da turma. A aplicação, com duração de cerca de 15 minutos, foi coletiva e, na maioria das vezes, a professora se

retirou da sala de aula. Foi assegurado aos participantes do estudo o caráter confidencial de suas respostas.

Análise dos dados

O Programa SPSS (*Statistic Package for Social Science*) foi utilizado para efetuar a análise dos dados. Todas as questões de pesquisa foram examinadas por meio de uma análise de variância multivariada (MANOVA) seguida de análise de variância univariada (*post hoc test*). As variáveis dependentes foram os cinco fatores medidos pela escala de percepção sobre o clima de sala de aula. As variáveis independentes foram gênero (masculino e feminino), série (3ª e 4ª séries) e tipo de escola (pública e particular). Antes de se efetuar a MANOVA, foram examinados os requisitos necessários para a realização da análise, tais como normalidade, linearidade e homogeneidade de variância. Todos os requisitos foram atendidos.

RESULTADOS

Resultados preliminares apontaram o fator 3 (Interesse do Aluno pela Aprendizagem) como o fator relacionado ao clima de sala de aula para criatividade melhor avaliado pelos alunos participantes do estudo ($M=4,16$; $DP=0,62$). Por outro lado, o fator 4 (Autonomia do Aluno) obteve a média mais baixa ($M=2,77$; $DP=0,86$) (Tabela 1). É importante ressaltar, entretanto, que nenhum dos fatores obteve média abaixo do ponto médio de corte da escala.

Tabela 1. Média e Desvio-Padrão dos Fatores Relacionados à Percepção do Clima de Sala de Aula

	<i>M</i>	<i>DP</i>
Fator 1	3,95	0,77
Fator 2	4,10	0,75
Fator 3	4,16	0,62
Fator 4	2,77	0,86
Fator 5	3,68	0,89

Os resultados da MANOVA indicaram diferenças significativas entre gênero (Wilks' Lambda=0,97; $p=0,001$), série (Wilks' Lambda=0,97; $p=0,001$) e tipo de escola (Wilks' Lambda=0,95; $p=0,0001$) e interação entre gênero e série (Wilks' Lambda=0,93; $p=0,0001$) em relação à percepção do clima de sala de aula para criatividade. Análises de variância foram conduzidas como *post hoc test* e revelaram diferenças significativas entre os alunos do gênero masculino e os

do gênero feminino em relação ao fator 1 (Suporte da professora à expressão de idéias do aluno) ($F[1,633]=7,44$; $p=0,007$), fator 3 (Interesse do aluno pela aprendizagem) ($F[1,633]=12,16$; $p=0,001$) e fator 4 (Autonomia do aluno) ($F[1,633]=4,61$; $p=0,032$). Os alunos do gênero feminino apresentaram uma percepção mais positiva quando comparados aos do gênero masculino quanto aos três fatores (veja média e desvio-padrão na Tabela 2). Não foram observadas diferenças entre os gêneros em relação aos fatores 2 (Autopercepção do aluno com relação à criatividade) e 5 (Estímulo da professora à produção de idéias do aluno).

Tabela 2. Média, Desvio-Padrão, Valor *F* e *p* nos Fatores Relacionados à Percepção do Clima de Sala de Aula de Alunos do Gênero Masculino e Feminino

	Gênero Masculino		Gênero Feminino		<i>F</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>		
Fator 1	3,89	0,79	4,01	0,75	7,44	0,007
Fator 2	4,06	0,75	4,13	0,68	0,44	0,507
Fator 3	4,09	0,67	4,24	0,56	12,16	0,001
Fator 4	2,69	0,87	2,85	0,85	4,61	0,032
Fator 5	3,73	0,91	3,63	0,87	2,27	0,133

As análises apontaram ainda diferenças significativas entre os alunos de 3ª e os da 4ª série em relação aos fatores 1 (Suporte da professora à expressão de idéias do aluno) ($F[1,633]=11,72$; $p=0,001$) e 4 (Autonomia do aluno) ($F[1,633]=8,24$; $p=0,004$). Os alunos da 4ª série avaliaram estes fatores de forma mais satisfatória do que os alunos de 3ª série (veja-se média e desvio-padrão na Tabela 3). Não foram observadas diferenças significativas entre séries em relação aos fatores 2 (Autopercepção do aluno com relação à criatividade), 3 (Interesse do aluno pela aprendizagem) e 5 (Estímulo da professora à produção de idéias do aluno).

Tabela 3. Média, Desvio-Padrão, Valor *F* e *p* nos Fatores Relacionados à Percepção do Clima de Sala de Aula de Alunos de Escolas Públicas e Particulares

	Escola pública		Escola particular		<i>F</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>		
Fator 1	3,83	0,73	4,01	0,78	12,16	0,001
Fator 2	3,90	0,84	4,19	0,69	20,92	0,0001
Fator 3	4,13	0,66	4,17	0,60	0,01	0,934
Fator 4	2,70	0,93	2,80	0,83	2,73	0,10
Fator 5	3,65	0,95	3,70	0,86	0,19	0,668

Quanto ao tipo de escola, os resultados indicaram diferenças significativas entre alunos de escolas públicas e particulares em relação aos fatores 1

(Suporte da professora à expressão de idéias do aluno) ($F[1,633]=12,16$; $p=0,001$) e 2 (Autopercepção do aluno com relação à criatividade) ($F[1,633]=20,92$; $p=0,0001$). Os alunos das escolas particulares apresentaram uma percepção mais positiva acerca do suporte da professora à expressão de idéias e de si próprios com relação à criatividade do que os alunos das escolas públicas (veja-se média e desvio-padrão na Tabela 4). Para os demais fatores (Interesse do aluno pela aprendizagem, Autonomia do aluno e Estímulo da professora à produção de idéias do aluno), não foram encontradas diferenças significativas entre os dois tipos de escola.

Tabela 4. Média, Desvio-Padrão, Valor F e p nos Fatores Relacionados à Percepção do Clima de Sala de Aula de Alunos de Escolas Públicas e Particulares

	Escola pública		Escola particular		F	p
	M	DP	M	DP		
Fator 1	3,83	0,73	4,01	0,78	12,16	0,001
Fator 2	3,90	0,84	4,19	0,69	20,92	0,0001
Fator 3	4,13	0,66	4,17	0,60	0,01	0,934
Fator 4	2,70	0,93	2,80	0,83	2,73	0,10
Fator 5	3,65	0,95	3,70	0,86	0,19	0,668

Além disso, os resultados obtidos revelaram haver interação significativa entre série e tipo de escola em relação à percepção dos alunos acerca do clima de sala de aula quanto aos fatores 1 (Suporte da professora à expressão de idéias do aluno) ($F[1,633]=20,97$; $p=0,001$) e 3 (Interesse do aluno pela aprendizagem) ($F[1,633]=6,25$; $p=0,013$). Os alunos da 3ª série de escolas públicas avaliaram mais satisfatoriamente o clima de sala de aula em relação ao fator 1 ($M=3,86$; $DP=0,75$) quando comparados aos da mesma série de escolas particulares ($M=3,81$; $DP=0,79$). Por outro lado, os alunos da 4ª série de escolas particulares ($M=4,30$; $DP=0,68$) apresentaram avaliação mais positiva desta dimensão do clima de sala de aula em relação aos seus colegas da mesma série de escolas públicas ($M=3,78$; $DP=0,71$) (Tabela 5 e Figura 1).

Ademais, os alunos da 3ª série de escolas particulares apresentaram uma percepção mais positiva do clima de sala de aula para criatividade no que diz respeito ao fator 3 ($M=4,22$; $DP=0,60$) em comparação aos da mesma série de escolas públicas ($M=4,09$; $DP=0,71$). Por outro lado, os alunos da 4ª série de escolas públicas ($M=4,21$; $DP=0,58$) apresentaram avaliação mais positiva desta dimensão do clima de sala de aula em relação aos seus colegas da mesma série de escolas particulares ($M=4,09$; $DP=0,61$) (Tabela 5 e Figura 2).

Tabela 5. Média, Desvio-Padrão, Valor F e p nos Fatores Relacionados à Percepção do Clima de Sala de Aula por Série e Tipo de Escola

	Tipo de Escola	3ª. Série	4ª. Série	F	p
		M	DP		
Fator 1	Escola Pública	3,86	0,75	20,97	0,001
	Escola Particular	3,81	0,79		
Fator 2	Escola Pública	3,89	0,91	0,05	0,83
	Escola Particular	4,17	0,71		
Fator 3	Escola Pública	4,09	0,71	6,25	0,013
	Escola Particular	4,22	0,60		
Fator 4	Escola Pública	2,66	0,95	1,87	0,17
	Escola Particular	2,68	0,83		
Fator 5	Escola Pública	3,66	0,99	0,62	0,43
	Escola Particular	3,65	0,87		

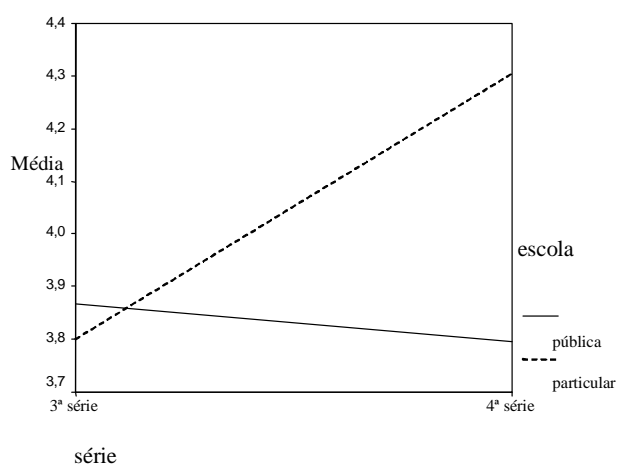


Figura 1. Interação Entre Série e Tipo de Escola em Relação ao Fator 1

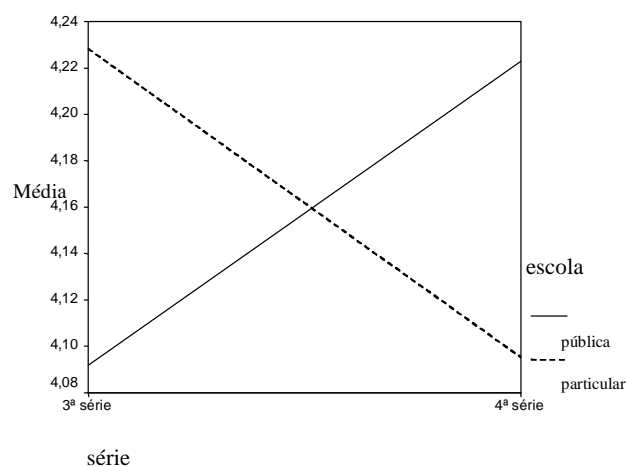


Figura 2. Interação Entre Série e Tipo de Escola em Relação ao Fator 3

DISCUSSÃO

De maneira geral, os resultados do estudo revelaram uma percepção positiva por parte dos

alunos da 3ª e 4ª séries acerca do clima de sala de aula para criatividade. É interessante notar que o fator avaliado como o melhor pelos alunos diz respeito ao seu interesse pela aprendizagem. Isto reflete uma visão positiva do ambiente escolar, das tarefas e atividades realizadas em sala de aula e, principalmente, do prazer em aprender. Futuros estudos com alunos de séries mais avançadas permitirão examinar se este envolvimento e comprometimento permanecem ao longo dos anos escolares. Por outro lado, o fator relativo à autonomia do aluno foi o que recebeu a média mais baixa, denotando que no sistema escolar brasileiro o encorajamento desta característica de personalidade não parece ser o foco. Nota-se que o processo de ensino e aprendizagem ainda está centralizado na figura do professor, ou seja, é ele quem planeja, escolhe, decide e avalia o que será implementado em sala de aula.

Estes resultados são similares aos obtidos por Alencar e Fleith (2004) com estudantes universitários, que avaliaram negativamente aspectos do ensino e avaliação. Em outro estudo comparativo, conduzido por Fleith, Renzulli e Westberg (2002) com alunos brasileiros imigrantes e norte-americanos de 3ª, 4ª e 5ª séries, observou-se que traços como independência e liberdade com responsabilidade eram estimulados nas salas de aulas de alunos norte-americanos, ao passo que dependência em relação à figura do professor foi notada nas turmas de alunos brasileiros.

Os resultados indicaram ainda diferenças de percepção entre alunos do gênero masculino e alunos do gênero feminino, especialmente em relação ao suporte da professora à expressão de idéias, interesse do aluno pela aprendizagem e autonomia do aluno, sendo que a avaliação feminina foi muito mais satisfatória do que a masculina. Ressalte-se que, em estudos anteriores, Alencar (1979, 1985) observou atitudes mais positivas com relação à escola por parte de alunas comparativamente a alunos. Ademais, pesquisa (Alencar & Rodrigues, 1978) a respeito de características de alunos que são desejadas e encorajadas por professores das primeiras séries e aquelas consideradas indesejáveis indicou que as características mais desejadas pelos professores eram aquelas mais freqüentemente apresentadas por alunos do gênero feminino, ao passo que as consideradas indesejáveis ocorriam com maior freqüência entre estudantes do gênero masculino. É possível que a percepção mais positiva do clima para a criatividade em sala de aula por parte das alunas reflita os valores presentes na escola, na qual papéis sexuais tipicamente femininos são mais encorajados, o que poderia

contribuir para que as alunas percebessem mais positivamente o referido clima. Entretanto, é interessante notar que não foram observadas diferenças entre gêneros em relação à autopercepção quanto ao potencial criativo, apresentando ambos os gêneros uma média acima do ponto quatro. Esta percepção positiva de si mesmo no que diz respeito à criatividade constitui-se em um elemento facilitador da produção criativa.

Observou-se ainda que os alunos de 4ª série apresentaram uma visão mais positiva do clima de sala de aula para criatividade, em especial no que tange ao suporte da professora à expressão de idéias e autonomia, em comparação aos de 3ª série. Estes resultados vão ao encontro dos obtidos por Fleith (2000), ao comparar a percepção de alunos norte-americanos de ambas as séries em relação às características de um clima de sala de aula favorável/inibidor à criatividade, tendo a autora constatado que esses estudantes consideravam que tinham oportunidade de desenvolver sua criatividade em sala de aula. Segundo Runco (1993), alunos mais jovens têm dificuldade em reconhecer idéias criativas, além de não estarem ainda preparados para apreender situações que exijam maior amadurecimento cognitivo.

Os resultados do presente estudo também apontaram que alunos de escolas particulares expressaram uma posição mais satisfatória do que alunos de escolas públicas quanto ao suporte da professora à expressão de idéias e autopercepção com relação à criatividade. O cenário atual do sistema educacional brasileiro revela uma discrepância em termos de recursos, instalações, formação continuada de professores e atividades extraclasse entre instituições públicas e particulares de ensino. Provavelmente, esta diferença se reflete na interação professor-aluno, nas práticas educacionais implementadas em sala de aula, bem como nas oportunidades de aprendizagem oferecidas aos alunos; porém, é importante destacar que não foram encontradas diferenças entre alunos de escolas públicas e particulares em relação ao interesse do aluno pela aprendizagem, autonomia e suporte da professora à produção de idéias, o que nos remete ao início desta discussão.

Ademais, vale ressaltar que não é possível generalizar a qualidade dos serviços prestados pelas instituições de ensino públicas e particulares. Isto fica evidente nos resultados da interação entre série e tipo de escola com respeito aos fatores suporte da professora em relação à expressão de idéias dos alunos e interesse do aluno pela aprendizagem. Neste caso, outros aspectos devem ser considerados, como, por

exemplo, entusiasmo pela atividade docente (Alencar, 2000; Renzulli, 1992), traços de personalidade e formação inicial do professor.

Os resultados do presente estudo apontaram uma avaliação positiva do clima para a criatividade em sala de aula. Este é um elemento que seguramente contribui para o desenvolvimento das habilidades criativas do aluno. Entretanto, para uma melhor expressão do potencial criador, é também relevante que o professor fortaleça atributos de personalidade que se associam à criatividade, como, por exemplo, persistência, iniciativa, autoconfiança, curiosidade; proporcione aos alunos oportunidades múltiplas de exercitar o seu pensamento criativo e valorize as produções criativas dos alunos, além de instrumentá-los no uso de estratégias de produção de idéias e de resolução criativa de problemas. Para isso, recomenda-se que o professor (Alencar & Fleith, 2003; Cropley, 2001): (a) dê ao aluno oportunidade de escolha, levando em consideração seus interesses e habilidades; (b) ajude o aluno a lidar com o erro, pois assim ele terá mais disposição para testar idéias novas e diferentes; (c) apresente indivíduos criativos como modelos; (d) ofereça oportunidades para que o aluno trabalhe com uma diversidade de materiais e sob diferentes condições; (e) encoraje o pensamento flexível dos alunos; (f) ressalte os pontos fortes do aluno; (g) cultive o senso de humor em sala de aula; (h) encoraje a autonomia do aluno no processo de aprendizagem por meio de auto-avaliação e reconhecimento de seu progresso acadêmico e (i) crie uma atmosfera em sala de aula livre de ansiedade e de pressão de tempo, sem deixar de cultivar o senso de responsabilidade do aluno.

REFERÊNCIAS

- Alencar, E. M. L. S. (1979). Atitudes de alunos com relação à escola, a si mesmos e aos colegas. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 31, 91-100.
- Alencar, E. M. L. S. (1985). *A criança na família e na sociedade*. Petrópolis: Vozes.
- Alencar, E. M. L. S. (1997). O estímulo à criatividade no contexto universitário. *Psicologia Escolar e Educacional*, 1, 29-37.
- Alencar, E. M. L. S. (2000). O perfil do professor facilitador e do professor inibidor da criatividade segundo estudantes de pós-graduação. *Boletim da Academia Paulista de Psicologia*, 19, 84-94.
- Alencar, E. M. L. S. (2002). O contexto educacional e sua influência na criatividade. *Linhas Críticas*, 8, 165-178.
- Alencar, E. M. L. S., Collares, K., Dias, L. & Julião, S. (1993). Efeitos a curto e médio prazos de um programa de treinamento de criatividade em estudantes do ensino de segundo grau. *Resumos da XXIII Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia*, Ribeirão Preto.
- Alencar, E. M. L. S. & Fleith, D. S. (2003, 3ª.ed.). *Criatividade: múltiplas perspectivas*. Brasília: EdUnB.
- Alencar, E. M. L. S. & Fleith, D. S. (2004). Creativity in university courses: Perceptions of professors and students. *Gifted and Talented International*, 19, 24-28.
- Alencar, E. M. L. S. & Rodrigues, C.J. S. (1978). Relação entre tempo de ensino, localidade da escola e características comportamentais consideradas desejáveis por professores do ensino do primeiro grau. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 30, 75-93.
- Amabile, T. A. (1989). *Growing up creative*. Buffalo: The Creative Education Foundation.
- Amabile, T. A. (1996). *Creativity in context*. Boulder Westview.
- Chagas, J. F., Aspesi, C. C. & Fleith, D. S. (2005). A relação entre criatividade e desenvolvimento: uma visão sistêmica. Em M. A. Dessen & A. Costa Jr. (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 210-228). Porto Alegre: Artmed.
- Craft, A. (2005). *Creativity in schools*. New York: Routledge.
- Cropley, A. (2001). *Creativity in education and learning*. New York: Routledge.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity*. New York: Harper Collins.
- Fleith, D. S. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, 22, 148-153.
- Fleith, D. S. & Alencar, E. M. L. S. (2005). Escala sobre o clima para criatividade em sala de aula. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(1), 85-91.
- Fleith, D. S., Renzulli, J. S. & Westberg, K. L. (2002). Effects of a creativity training program on divergent thinking abilities and self-concept in monolingual and bilingual classrooms. *Creativity Research Journal*, 14(3-4), 373-386.
- Furman, A. (1998). Teacher and pupil characteristics in the perception of the creativity of classroom climate. *Journal of Creative Behavior*, 32(4), 258-277.
- Gall, M. D., Borg, W. R. & Gall, J. P. (1996, 6ª. ed.). *Educational research. An introduction*. New York: Longman.
- Martínéz, A. M. (2002). A criatividade na escola: três direções de trabalho. *Linhas Críticas*, 8, 189-206.
- Matos, D. R. (2005). *Criatividade e percepção do clima de sala de aula entre alunos de escolas abertas, intermediárias e tradicionais*. Dissertação de Mestrado Não-Publicada, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.
- National Advisory Committee on Creative and Cultural Education. (1999). *All our futures: Creativity, culture and education*. Sudbury: Department for Education and Employment.
- Reis, S. M. (1998). *Work left undone: Compromises and challenges of talented females*. Mansfield Center: Creative Learning.
- Renzulli, J. S. (1992). A general theory for the development of creative productivity through the pursuit of ideal acts of learning. *Gifted Child Quarterly*, 36, 170-182.
- Runco, M. A. (1993). Cognitive and psychometric issues in creativity research. In S. G. Isaksen, M. C. Murdock, R. L. Firestien & D. J. Treffinger (Eds.), *Understanding and recognizing creativity: The emergence of a discipline* (pp. 331-368). Norwood: Ablex.

- Sterling, A. (2003). Human creativity and chaotic dynamics. In D. Ambrose, L. Cohen & A.J. Tannenbaum (Eds.), *Creative intelligence* (pp. 147-177). Cresskill: Hampton.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 3-15). New York: Cambridge University.
- Sternberg, R. J. & Williams, W. M. (1996). *How to develop student creativity*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Westby, E. (1997). Do teachers value creativity? *Gifted and Talented International*, 12, 15-17.
- Recebido em 21/11/2005
Aceito em 13/04/2006

Endereço para correspondência: Dense de Souza Fleith. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, CEP: 70910-900, Brasília-DF, Brasil. *E-mail:* fleith@unb.br